

УДК 371.78

И. И. Могилёва

*заведующий кафедрой иностранных языков
с курсом русского и латинского языков
Санкт-Петербургского государственного
педиатрического медицинского университета,
кандидат филологических наук, доцент
(Россия)*

М. Ю. Бомбина

*научный сотрудник научно-исследовательского центра
Военного института физической культуры
(Россия)*

Ю. А. Константинова

*старший преподаватель кафедры иностранных языков
с курсом русского и латинского языков
Санкт-Петербургского государственного
педиатрического медицинского университета
(Россия)*

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ УПОТРЕБЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ

Данная статья посвящена рассмотрению способов преодоления трудностей, связанных с практическим употреблением лексики в иноязычной речи. Также рассматриваются упражнения, направленные на правильное употребление иностранной лексики в речи, которым должна предшествовать постановка вопроса о лингвистической и методической типологии английских словосочетаний.

Трудности, связанные с практическим употреблением лексики в иноязычной речи, могут иметь место как на уровне предложения (выбор грамматической формы слова в зависимости от глагольного времени, определение места слова в предложении в зависимости от нормы порядка слов), так и на уровне меньших отрезков речи [1].

Разноязычные речевые эквиваленты часто оказываются не соответствующими полностью друг другу. Расхождения могут обнаруживаться при этом в трех планах:

1. В структурном плане, т. е. в плане несовпадения языковых средств выражения мысли. Например: морфологическим средствам выражения глагольного вида в русском языке может соответствовать в английском языке такая структура: глагол широкого лексического значения + существительное в значении действия (например, взглянуть — to have a look).

2. В семантическом плане, т. е. в плане несовпадения словесных значений или выражаемых словами понятий. Например, *to learn* — заучивать, *by* — посредством, *heart* — сердце, но *to learn by heart* — значит не заучивать посредством сердца, а заучивать наизусть.

3. Как в структурном, так и в семантическом плане. Например, сочетание слов *to travel up country* не совпадает с русским «передвигаться вверх по местности» не только структурно (русское «вверх», в отличие от английского *up*, не выступает в роли предлога и требует в данном случае дополнительного предлога «по»), но и семантически (поскольку точный смысл этого сочетания может быть передан по-русски словами «путешествовать, передвигаться от моря вглубь страны»).

Отсутствие точных структурно-семантических соответствий между разноязычными речевыми эквивалентами препятствует правильному употреблению иноязычных слов, образованию правильных сочетаний, потому что для этого требуется не столько располагать знанием лексических и грамматических компонентов, сколько умением сочетать их в иноязычной речи [2; 3].

С этой целью возникает вопрос об упражнениях, направленных на правильное употребление иностранной лексики в речи, чему предшествует постановка вопроса о лингвистической и методической типологии английских словосочетаний, существенно отличающихся между собой [4].

Лингвистическая типология принимает во внимание различные связи между словами вне зависимости от того, как именно сочетания слов воспринимаются, понимаются и воспроизводятся носителями другого языка. Методическая же типология сочетаний слов должна строиться на основе психологического анализа трудностей как при восприятии и понимании иноязычных выражений, так и при их воспроизведении в речи.

Методическая типология трудностей, связанных с употреблением английских словосочетаний русскими студентами в речи на английском языке представляется в следующем виде:

Группа I. Сочетания, воспроизведение которых связано с трудностями словоупотребления. В эту структуру входят две подгруппы — «А» и «Б».

К подгруппе «А» относятся трудности семантического порядка, связанные с выбором нужного слова из числа тех, которые считаются синонимами или кажутся синонимами носителям [5] русского языка. Возможно и возникновение «мнимой синонимии» благодаря тому, что семантические связи между значениями того или иного полисемантического слова русского языка оказываются несвойственными английским словам, которые могут фигурировать при переводе русского полисемантического слова. Например: *делать упражнения* — *to do exercises (do, а не make)*, а *делать ошибки* — *to make mistakes (make, а не do)*.

К подгруппе «Б» относятся трудности структурного порядка, связанные с выбором нужной формы слова или нужной связи слов в словосочетании. Сюда относятся сочетания, синтаксическая специфика которых не свойственна русскому эквиваленту, например определенная последовательность слов в сочетании, например: We have a lot of patients in our hospital, and they all need treatment (а не all they). Наряду с последовательностью порядка слов в сочетании данная подгруппа охватывает и ряд других трудностей, в которых реализуются грамматические закономерности.

Группа II. Словосочетания, выступающие в качестве готового языкового материала и требующие поэтому совершенно точного усвоения их структуры [6–8] и семантики.

Ошибки, относящиеся к этой группе словосочетаний, заключаются или в опущении тех или иных слов в речи, или в недопустимом упрощении характерных для иностранного языка связей. Например:

They made their minds вместо made up their minds (потеря смысла).

He learned the text вместо he learned the text by heart (искажение смысла).

Методические рекомендации по обучению студентов нормам практического употребления иноязычной лексики должны зависеть от предложенной выше типологии трудностей [9]. Однако следует учитывать, что трудности употребления в речи лексики присутствуют всегда, вследствие чего возникает необходимость в использовании большого числа упражнений по развитию навыка устной речи.

Существует большое количество приемов, которые направлены на усвоение норм употребления лексики в речи. Эти приемы можно свести к следующим группам:

А. Рациональная семантизация иноязычных слов и трудных для восприятия словосочетаний.

Б. Многократное повторение их в иноязычной речи при прослушивании и проговаривании различных отрезков речи.

В. Сопоставление одних иноязычных словосочетаний с другими в целях выявления структурно-семантического сходства и различия между ними.

Г. Использование усваиваемых иноязычных словосочетаний в устной речи.

А. К приемам семантизации можно отнести четыре основных из них:

1. Выявление не замечаемого студентами семантического различия между словосочетаниями.

2. Выявление незаметных для студентов мотивов структуры словосочетания.

3. Выявление не замечаемого студентами семантического сходства между словом в новом словосочетании тем же словом в привычном контексте.

4. Выявление того, что значение целого в той или иной мере действительно вытекает из значений составляющих его компонентов.

Б. Многократное прослушивание и проговаривание. Приемы, обеспечивающие многократное прослушивание и проговаривание сочетаний слов, следует разделить на две подгруппы:

1. Приемы, используемые при работе над трудностями всех групп предложенной выше типологии. Это относится в первую очередь к вопросно-ответным упражнениям с постепенным нарастанием трудности.

К данной группе относятся также следующие упражнения:

1. Нахождение в тексте ответов на заданные вопросы.
2. Самостоятельное выделение в тексте таких словосочетаний, которые могут иметь трудность при обратном переводе.

3. Заучивание наизусть отрывков и диалогов, насыщенных подобными словосочетаниями.

4. Постановка вопросов к сюжетной картинке, стимулирующих употребление данных словосочетаний.

5. Самостоятельное составление вопросов к тексту или к картинке с тем, чтобы ответы на них содержали в себе узнаваемые словосочетания.

6. Расширение предложений, содержащих подлежащие усвоению сочетания.

7. Прослушивание записанных на пленке английских предложений с усваиваемыми словосочетаниями и перевод их на русский язык.

8. Многократное проговаривание записанных на пленке типовых предложений с сочетаниями слов, подлежащих усвоению.

9. Выписывание усваиваемых словосочетаний.

II. Приемы, используемые при работе над трудностями отдельных групп и подгрупп предложенной типологии.

Перевод по заданной модели помогает упражняться в употреблении изучаемого слова в сочетании с уже изученным [10]. Например:

Название lies north название другого геогр. объекта геогр. + lie + to the + south + of + объекта lay west.

Кроме перевода по модели могут быть использованы следующие упражнения:

1. Выбрать из списка слов существительные, сочетающиеся с данным прилагательным.

2. Вспомнить наибольшее количество слов, могущих сочетаться с данным словом.

3. Заполнить пропуск в сочетании, находящемся в предложении.

4. Образовать предложения по образцу.

5. Образовать предложения с употреблением лексических элементов, перечисленных в отдельном списке.

6. Вставить слова в предложения и сочетания, записанные на пленке.

7. Устно перевести с русского языка на английский записанные на пленке предложения.

В. Внутриязыковые сопоставления. Внутриязыковое сопоставление друг с другом отрезков иноязычной речи может осуществляться как на основе их сходства (путем сближения), так и на основе их различия (путем дифференциации).

Сближение применимо по преимуществу к таким сочетаниям слов, которые входят в лексическую систему языка в качестве готовых единиц (например, to have breakfast, to have supper, to have dinner) и которые относятся к трудностям второй группы по предложенной типологии. Вместе с тем упражнения, основанные на сближении, могут использоваться также в ряде случаев и при работе над материалом первой группы трудностей. Известное взаимопроникновение форм работы над материалом разных классификационных групп не делает методически безразличной саму типологию. Типологические подразделения особенно актуальны именно при выполнении упражнений с соотнесением, поскольку в каждом из этих упражнений можно оперировать, как правило, только каким-либо одним рядом сходных сочетаний одной из четырех подгрупп предложенной типологии [7–10].

Без внутриязыкового соотнесения сходного материала примеры одного ряда предстают как отрезки речи, не имеющие между собой ничего общего [9], хотя большой выигрыш получится при запоминании, построенном на восприятии именно как сходного.

При внутриязыковом соотнесении сходных или различных в структурно-семантическом отношении сочетаний слов ряды аналогичных языковых явлений усваиваются постольку, поскольку актуализируется синтезирующая тенденция памяти и мышления — основа процесса запоминания. Отсюда следует отметить, что полезно при встрече с тем или иным сочетанием, в котором реализуется определенная модель соединения слов, опираться на уже известные и аналогичные в структурно-семантическом отношении отрезки речи [10].

Материал первой группы предложенной типологии (трудности выбора слова или формы) лучше усваивается путем упражнений в дифференциации, к которым близки упражнения с выбором или подстановкой [9].

Дифференциация словосочетаний может также использоваться в следующих предложениях:

1. Устное или письменное заполнение пропусков.
2. Расширение предложения с выбором слов.

3. Использование семантического сходства сочетаний при выборе определений.

4. Использование семантических различий сочетаний при выборе синонима.

Г. Активная речевая деятельность. Устная речь на иностранном языке является одновременно и целью, и средством работы над употреблением лексики в речи.

Научиться правильно употреблять в речи иноязычные слова и выражения, не практикуясь в самой речевой деятельности, нельзя. Поэтому использование своеобразных в структурно-семантическом отношении сочетаний слов в диалогической и монологической активной устной речи является обязательным видом работы, направленной на овладение иноязычным лексическим материалом [2–3; 7; 9].

Этой цели служат упражнения в связных самостоятельных высказываниях, когда иноязычная лексика перестает быть объектом теоретического изучения языка и включается в речевую деятельность студентов в качестве средства выражения их мыслей. Сюда можно отнести следующие приемы:

- а) переводы связных текстов с родного языка на иностранный язык;
- б) пересказы;
- в) высказывания по определенной теме или на свободную тему (монологические и диалогические).

В связном высказывании используется лексический материал всех подгрупп (по предложенной типологии), а работа над этим материалом методически унифицируется.

Несмотря на то, что работа над употреблением иноязычной лексики в речи подчинена более общим задачам обучения устной иноязычной речи и не всегда имеется возможность специально заниматься особенностями употребления лексики, преподаватель должен, однако, фиксировать внимание студентов на лексических сочетаниях, которые могут представлять определенные трудности [1; 5; 10].

Предупреждение и преодоление ошибок в употреблении отрезков речи, меньших, чем предложение, должно быть одной из основных задач методики обучения активной устной иноязычной речи. Соответствующие упражнения должны разрабатываться в зависимости от определенной методической типологии этих трудностей и от определенной классификации приемов, направленных на преодоление лексических ошибок.

1. Palmer H. 100 Substitution tables, Cambridge, 1986. 176 с. [Вернуться к статье](#)
2. Могилева И. И., Константинова Ю. А., Бомбина М. Ю. Разновидности интерактивных технологий преподавания иностранного языка в медицинском вузе // Современные концепции романо-германской филологии, лингводидактики и межкультурной коммуникации, 20 апр. 2020 г. / под ред. Н. К. Костиной, И. Ю. Кремер. Рязань : РВВДКУ, 2020. С. 179–183. [Вернуться к статье](#)
3. Могилева И. И., Константинова Ю. А., Бомбина М. Ю. Обучение говорению студентов-медиков // Обучение иностранным языкам — современные проблемы и решения : сб. материалов I Междунар. науч.-практ. конф. им. Е. Н. Солововой (5–6 нояб. 2019 г.) / под ред. М. А. Буровой, А. Е. Буровой и др. Обнинск : Титул, 2020. [Вернуться к статье](#)
4. Бриткина В. А. Понимание и запоминание иностранных текстов в зависимости от характера учебной деятельности. Бюллетень коллоквиума по экспериментальной фонетике и психологии речи. М., 1998. [Вернуться к статье](#)
5. Соколов А. Н. Психологический анализ понимания иностранного текста // Известия АПН РСФСР. 1947. Вып. 7. Вопросы психологии понимания. С. 163–190. [Вернуться к статье](#)
6. Могилева И. И., Константинова Ю. А., Бомбина М. Ю. Обучение аннотированию и реферированию студентов, изучающих английский язык // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе : Всерос. науч.-метод. конф. Рязань, 2021. С. 230–234. [Вернуться к статье](#)
7. Дридзе Т. М. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации) : коллективная монография / под ред. Т. М. Дридзе, А. А. Леонтьева. М. : Наука, 1976. 263 с. [Вернуться к статье](#)
8. Могилева И. И., Константинова Ю. А., Бомбина М. Ю. Типологические критерии занятий по иностранному языку в неязыковом вузе // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе : Всерос. науч.-метод. конф. Рязань, 2021. С. 46–51. [Вернуться к статье](#)
9. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / изд. 2-е, перераб. и доп. М. : Просвещение, 1965. 227 с. [Вернуться к статье](#)
10. Могилева И. И., Бомбина М. Ю., Константинова Ю. А. Применение аудиолингвального метода при обучении студентов неязыковых вузов // Языковая компетентность: методические аспекты практико-ориентированного образования : сб. науч. ст. Могилев, 2021. С. 159–164. [Вернуться к статье](#)

I. I. Mogileva, Yu. A. Konstantinova, M. Yu. Bombina

The article deals with the consideration of ways to overcome the difficulties associated with the practical use of vocabulary in foreign speech.

The exercises aimed at the correct use of foreign vocabulary in speech are also considered, which should be preceded by raising the question of the linguistic and methodological typology of English phrases.

The difficulties in using vocabulary in speech are always present, as a result of which there is a need to use a large number of exercises to develop the skill of oral speech. For this purpose, there are a large number of techniques aimed at mastering the norms of using vocabulary in speech.

Preventing and overcoming errors in the use of segments of speech smaller than a sentence is one of the main tasks of the method of teaching active oral speech made in the article.